

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAR
EM ESCOLAS DO CAMPO**

**DESAFÍOS Y POSIBILIDADES DE LA FORMACIÓN DOCENTE PARA TRABAJAR
EN ESCUELAS DEL CAMPO**

**CHALLENGES AND POSSIBILITIES OF TEACHER TRAINING TO WORK IN RURAL
SCHOOLS**



Maria Isabel ANTUNES-ROCHA¹
e-mail: isabelantunes@ufmg.br



Leila de Cássia Faria ALVES²
e-mail: leiladcassia@yahoo.com.br



Adriane Cristina de Melo HUNZIKER³
e-mail: adrianegeo@yahoo.com.br

Como referenciar este artigo:

ANTUNES-ROCHA, M. I.; ALVES, L. de C.; HUNZICKER, A. C. de M. Desafios e possibilidades da formação de professores para atuar em escolas do campo. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023123, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.18776>



- | Submetido em: 19/07/2023
- | Revisões requeridas em: 11/08/2023
- | Aprovado em: 22/09/2023
- | Publicado em: 07/12/2023

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte – MG – Brasil. Professora Titular no Departamento de Ciências Aplicadas à Educação (DECAE), Faculdade de Educação (FaE), UFMG.

² Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (IECT/UFVJM), Janaúba – MG – Brasil. Professora do Instituto de Engenharia, Ciência e Tecnologia da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (IECT/UFVJM). Doutoranda em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, FaE/UFMG.

³ Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte – MG – Brasil. Doutoranda em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, FaE/UFMG.

RESUMO: O artigo apresenta discussões sobre os resultados de nove pesquisas realizadas com estudantes e egressos dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Minas Gerais e da Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri. A produção de conhecimentos nestes contextos torna-se relevante tendo em vista que os cursos se constituem como experiência pioneira no atendimento às demandas dos movimentos sociais e sindicais camponeses. Foram selecionados trechos de entrevistas que contêm elementos indicadores da repercussão do processo formativo vivenciado nos cursos em tela. Os dados obtidos foram analisados na perspectiva dos três princípios da Educação do Campo: protagonismo dos sujeitos, a luta pela educação como direito; projeto de escola vinculado a um projeto de campo numa perspectiva sustentável e emancipatória. Os resultados demonstram que os estudantes e egressos estão construindo uma compreensão de si mesmos como sujeitos que lutam para conquistar direitos.

PALAVRAS-CHAVE: Licenciaturas em Educação do Campo-UFMG-UFVJM. Educação do Campo. Formação de Professores. Direito à Educação Superior. Protagonismo.

RESUMEN: *El artículo presenta discusiones sobre los resultados de nueve estudios realizados con estudiantes y graduados de la Licenciatura en Enseñanza de la Educación del Campo de la Universidad Federal de Minas Gerais y de la Universidad Federal de Vale do Jequitinhonha y Mucuri. La producción de conocimiento en estos contextos cobra relevancia al considerar que los cursos constituyen una experiencia pionera en la atención de las demandas de los movimientos sociales y sindicales campesinos. Se seleccionaron fragmentos de entrevistas que contienen elementos que indiquen la repercusión del proceso formativo vivido en los cursos en cuestión. Los datos obtenidos fueron analizados desde la perspectiva de los tres principios de la Educación del Campo: el protagonismo de los sujetos, la lucha por la educación como derecho; Proyecto escolar vinculado a un proyecto de campo desde una perspectiva sostenible y emancipadora. Los resultados muestran que los estudiantes y egresados están construyendo una comprensión de sí mismos como sujetos que luchan por conquistar derechos.*

PALABRAS CLAVE: *Licenciatura en Educación del Campo-UFMG-UFVJM. Educación del Campo. Formación de profesores. Derecho a la Educación Superior. Protagonismo.*

ABSTRACT: *The article presents discussions on the results of nine surveys carried out with students and graduates of the Rural Education Degree courses at the Federal University of Minas Gerais and the Federal University of the Jequitinhonha and Mucuri Valley. The production of knowledge in these contexts becomes relevant bearing in mind that the courses are a pioneering experience in meeting the demands of rural social and union movements. Excerpts were selected from interviews that contain indicators of the repercussions of the training process experienced in the courses in focus. The data obtained was analyzed from the perspective of the three principles of Rural Education: protagonism of the subjects, the struggle for education as a right and a school project linked to a rural project from a sustainable and emancipatory perspective. The results show that the students and graduates are building an understanding of themselves as subjects who fight to conquer rights.*

KEYWORDS: *Rural Education Degrees-UFMG-UFVJM. Rural Education. Teacher Training. Right to Higher Education. Protagonism.*

Introdução

O objetivo deste artigo é apresentar e discutir os resultados de dissertações e teses realizadas com estudantes e egressos dos cursos de Licenciaturas em Educação do Campo (LECs) desenvolvidas pelas Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), no período de 2013 a 2019.

A partir de 1996, os movimentos sociais e sindicais iniciaram uma luta em torno do direito à educação por parte de população camponesa. As ações resultaram na construção do “Movimento por uma Educação do Campo”. Dentre as conquistas no âmbito das lutas por políticas públicas, destaca-se o decreto nº 7.352 do Governo Federal, de 4 de novembro de 2010 (BRASIL, 2010). O decreto assegura, dentre outros direitos, no artigo 4º, inciso IV, o acesso à educação superior, com prioridade para a formação de professores do campo. É nesse contexto que surgiu, em 2005, com apoio do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), o primeiro curso de Licenciatura em Educação do Campo (LECAMPO) na Faculdade de Educação (FaE), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). A partir desta experiência, o Ministério da Educação (MEC) implantou um projeto piloto em quatro universidades brasileiras (MOLINA; MARTINS, 2019). Na sequência, publicou editais visando mobilizar Instituições de Educação Superior (IES) para a oferta de cursos. Em 2010, algumas destas graduações passaram a ser apoiadas pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Em 2012, o MEC criou o Programa Nacional de Formação de Professores do Campo (PROCAMPO), estabelecendo condições administrativas e financeiras para que outras IES pudessem tornar a oferta como regular (MOLINA; MARTINS, 2019). Na atualidade, contabilizam-se cerca de quarenta instituições de educação superior que ofertam o curso de Licenciatura em Educação do Campo (MOLINA; ANTUNES-ROCHA; MARTINS, 2019).

A base político-pedagógica das LECs foi criada em 2005, no primeiro curso instituído na UFMG. O curso é destinado para jovens e adultos que residem e/ou trabalham no campo, com forma diferenciada de ingresso, organização dos tempos e espaços orientada pela Formação em Alternância (HAGE; ANTUNES-ROCHA; MICHELOTTI, 2021), habilitação por área do conhecimento para atuação nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, duração de quatro anos e com processos de gestão que garantem a participação dos estudantes e das organizações sociais nas quais estão vinculados.

A implantação, funcionamento e manutenção dos cursos envolvem desafios para as instituições de educação superior e para as populações do campo incluídas na experiência. Isto

porque as especificidades da estrutura, da dinâmica e do conteúdo da oferta e de gestão, bem como do público a quem se destinam, escapam da experiência de formação de professores até então desenvolvidas nas universidades e faculdades brasileiras. Por outro lado, os sujeitos do campo precisam lidar com processos que envolvem desde os procedimentos para ingresso, com o desafio da organização dos seus saberes e práticas para o diálogo com o conhecimento científico e a apropriação desta formação para o trabalho como educadores em escolas e setores pedagógicos dos movimentos sociais e sindicais.

O acompanhamento dos cursos por meio de pesquisas tem se constituído como uma prática necessária para avaliar de forma processual os processos e procedimentos em desenvolvimento. Sendo assim, a sistematização e análise destas produções torna-se imprescindível, tendo em vista que os resultados obtidos têm se constituído em fontes de avaliação e ajuste na oferta dos cursos. Molina, Antunes-Rocha e Martins (2019) mostram que a produção do conhecimento no âmbito das Licenciaturas do Campo por meio de dissertações, teses e artigos publicados indicam a

[...] presença de pesquisas desenvolvidas em todas as regiões do país, abordando temáticas que tratam tanto das especificidades da formação docente ofertada por esses cursos aos sujeitos camponeses quanto de questões relacionadas à formação e prática docente como um todo e que esse formato vem contribuindo para o diálogo entre a educação pública sem perder a especificidade demandada pela educação do campo (MOLINA; ANTUNES-ROCHA; MARTINS, 2019, p. 1).

Os estudos selecionados para este trabalho foram realizados com o referencial teórico das Representações Sociais em Movimento (RSM). Foi necessário buscar caminhos teóricos e metodológicos que auxiliassem esta população na identificação dos seus desafios e de suas potencialidades para ampliar suas lutas e manter suas conquistas (ANTUNES-ROCHA, 2022).

Para este artigo, trabalhamos com nove pesquisas desenvolvidas de 2013 a 2019 no Programa de Pós-graduação em Educação e no Programa de Mestrado Profissional em Educação, ambos em funcionamento na Faculdade de Educação, da UFMG. O grupo foi composto com trabalhos que anunciaram o propósito de investigar as formas de pensar, sentir e agir de estudantes e egressos com utilização da abordagem teórica das RSM (ANTUNES-ROCHA, 2012, 2022). O recorte ancorou-se na intencionalidade de compreender como os sujeitos estão se apropriando dos processos e conteúdos formativos em suas práticas, sejam cotidianas e/ou de trabalho como educadores do campo.

Sendo assim, o texto está organizado nesta introdução e nos seguintes tópicos: Educação do Campo como referencial analítico; os cursos de Licenciatura em Educação do Campo; sistematização dos dados e discussão dos resultados; considerações finais e referências.

Educação do Campo como referencial analítico

Os protagonistas do Movimento da Educação Campo são os movimentos sociais e sindicais camponeses que, articulados com universidades, organizações religiosas, instituições governamentais e não governamentais, vêm construindo um movimento de luta que conquista políticas públicas por meio de práticas consistentes em termos teóricos e metodológicos. Desse modo, pode-se dizer que a Educação do Campo, tal como se configura atualmente, “consiste num conjunto de práticas, princípios e políticas que vêm sendo formuladas desde meados de 1990 por sujeitos envolvidos na construção de um projeto de escola articulado a um projeto de campo e de sociedade” (MOLINA; ANTUNES-ROCHA; MARTINS, 2019, p. 3).

Para Diniz-Menezes (2013), a Educação do Campo pode ser compreendida a partir de três princípios básicos: protagonismo dos sujeitos e dos seus contextos, a organização da luta pela escola enquanto direito e construção de projeto de escola vinculado a um projeto de campo numa perspectiva sustentável e emancipatória. O protagonismo dos sujeitos e dos seus contextos é, para Diniz-Menezes (2013, p. 33), o “controle social, pedagógico e político da qualidade da oferta da educação, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo”. A compreensão de que o acesso, permanência e conclusão do percurso escolar devem se constituir como um direito é o segundo princípio. Nessa direção, podem ser colocadas questões relacionadas à compreensão de educação como formação humana, bem como a garantia de se constituir uma trajetória escolar com acesso a bibliotecas, laboratórios e profissionais com formação e condição de trabalho adequadas. Por aqui também é o caminho para questionar o uso indiscriminado do transporte escolar como única possibilidade de garantir o acesso à educação, notadamente no Ensino Médio.

A vinculação do projeto de escola a um projeto de campo numa perspectiva sustentável e emancipatória, terceiro princípio, remete à necessidade de garantir práticas pedagógicas que ampliem e fortaleçam as condições econômicas, políticas, sociais e culturais para a produção e reprodução do modo de vida dos povos camponeses. A Educação do Campo vem se constituindo como uma referência que enfrenta esta temática à medida que considera a articulação entre o projeto de escola e de campo como um dos seus princípios estruturantes. Nessa concepção, o contexto assume centralidade, visto que se torna imperativo lidar com o assunto quando se

organiza um processo formativo. Sendo assim, um projeto pedagógico elaborado na perspectiva da Educação do Campo exige que seja explicitado o projeto de campo que se quer construir.

A educação, mais especificamente a escola, assume nesta luta a função de uma ferramenta necessária para contribuir nos processos de organização de um novo campo. Uma educação capaz de produzir aprendizagem de teorias e práticas que auxiliem na construção de novos sujeitos. Portanto, a escola do campo demandada pelos povos campestinos vai além da escola das primeiras letras, da escola da palavra, da escola dos livros didáticos. É um projeto de escola que se articula com os projetos sociais e econômicos do campo, que cria uma conexão direta entre formação e produção, entre educação e compromisso político. Uma escola que, em seus processos de ensino e de aprendizagem, considera o universo cultural e as formas próprias de aprendizagem dos povos do campo, que reconhece e legitima esses saberes construídos a partir de suas experiências de vida. Uma escola que ensina os seus alunos a se constituírem como sujeitos de direitos (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999).

Esses princípios têm como orientação o cumprimento do direito de acesso universal à educação e a legitimidade dos processos didáticos valorizando o saber local, somados à defesa de um projeto de produção da vida economicamente justo e sustentável. Os conceitos relacionados à sustentabilidade e à diversidade complementam a educação do campo ao indicarem novas relações entre as pessoas e a natureza e entre os seres humanos e os demais seres dos ecossistemas. Levam em conta a sustentabilidade ambiental, agrícola, agrária, econômica, social, política e cultural.

Nesse cenário, assumir a Educação do Campo como referencial analítico de dissertações e teses produzidas com os sujeitos em formação e egresso dos dois cursos de Licenciatura em Educação do Campo demanda identificar e analisar o que estes trabalhos vêm apontando nos cursos ou nas práticas dos egressos, em termos do protagonismo dos sujeitos e dos seus contextos, do compromisso com a luta pela escola como um direito e da articulação entre o projeto formativo e o projeto de campo numa perspectiva sustentável e emancipatória. Serão estes os indicadores a serem analisados nos trabalhos que compõem as fontes do estudo.

Licenciaturas em Educação do Campo: os dois cursos em análise

Os dois cursos de Licenciatura em Educação do Campo ofertados respectivamente pela UFMG e UFVJM compartilham princípios, práticas, mas possuem especificidades. São ofertados com duração de quatro anos e organizam os tempos e espaços por meio da Formação em Alternância entre Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC). A Formação por

Alternância é “uma mediação que possibilita articular universidade, campo e escola como territórios educativos que podem contribuir com a produção e a reprodução da vida numa perspectiva emancipatória” (MOLINA. ANTUNES-ROCHA; MARTINS, 2021, p. 1).

Complementarmente, os autores afirmam:

A formação em alternância assume a pesquisa como princípio metodológico, estimulando todos os sujeitos participantes dos processos educativos a produzir conhecimentos articulando o viés acadêmico com os saberes da experiência do trabalho e da cultura nos territórios rurais (HAGE; ANTUNES-ROCHA; MICHELOTTI, 2021, p. 435).

Essa experiência do(a) estudante em formação tornar-se pesquisador é ancorada na proposta pedagógica dos dois cursos, tanto no TE como no TC. À vista disso, o processo de Formação em Alternância é estruturado da seguinte forma: o TE acontece no *campus* das universidades ao longo de aproximadamente 30 dias no mês de janeiro e 30 dias em julho⁴ (no período de férias escolares, visto que alguns estudantes atuam em escolas de Educação Básica em suas comunidades). Neste período, os(as) estudantes contam com o apoio financeiro das universidades para se instalarem em hotéis ou alojamentos. Quando os estudantes estão no TC realizam distintas atividades de estudos, pesquisas, leituras, escritas acadêmicas, “coleta e preparação de material didático” (ANTUNES-ROCHA; MARTINS; MACHADO, 2012, p. 207). Ademais, no TC acontece uma continuidade das atividades e disciplinas do TE. Tanto no TE como no TC os estudantes contam com apoio de monitores bolsistas que atuam por áreas do conhecimento em cada turma.

No LECAMPO acontece anualmente a Jornada Socioterritorial, quando os(as) professoras(es) e as(os) estudantes realizam atividades pedagógicas em um dos municípios de origem de alguns das(os) estudantes do curso (MARTINS; LEAL, 2019).

O curso da UFMG oferta quatro áreas do conhecimento: Línguas, Artes e Literatura (LAL); Ciências Sociais e Humanidades (CSH); Ciências da Vida e da Natureza (CVN) e; Matemática (MAT). As entradas são anuais, sendo que a cada ano contempla-se uma área. No LECAMPO o ingresso acontece em duas etapas: pelo resultado do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e pela apresentação de documentação comprovando residência e/ou atividade laboral no campo.

Na UFVJM, a primeira turma de Licenciatura em Educação do Campo teve início em 2009 por meio de Edital publicado pelo MEC. O projeto era vinculado à Pró-reitora de Extensão

⁴ Ressaltamos que o calendário do TE pode sofrer alterações, a depender de situações adversas.

e Cultura da universidade e ofertou duas áreas do conhecimento: Ciências da Natureza e Matemática e Linguagens e Códigos. Resultado da experiência acumulada na implementação da primeira turma, o projeto piloto foi institucionalizado por meio do Edital número 2, de 23 de abril de 2012, publicado pela Secretaria de Educação Superior do MEC e Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade (SECAD). O curso passou a se chamar Licenciatura em Educação do Campo (LEC), por meio da Resolução nº. 8 do Conselho Universitário (CONSU), de 09 de agosto de 2013, sendo alocado na Faculdade Interdisciplinar em Humanidades. Na UFVJM o ingresso acontece anualmente, via processo seletivo específico (UFVJM, 2018).

A matriz curricular do curso desenvolve uma estratégia interdisciplinar de trabalho docente, organizando os componentes curriculares em três áreas do conhecimento, a saber: Ciências Humanas, Linguagens e Códigos e Ciências da Natureza. Essas áreas se organizam em três eixos de formação estruturantes: Formação Básica, Formação Específica e Práticas Integradoras. O Projeto Político Pedagógico do Curso (PPC) busca atender prioritariamente à demanda social das populações do campo das regiões dos Vales do Jequitinhonha e do Mucuri, do Norte, Nordeste e Leste do estado de Minas Gerais, sem excluir as demandas de outras regiões do país (UFVJM/LEC/PPC, 2018).

Resultados das pesquisas desenvolvidas nas Licenciaturas de Educação do Campo – UFMG e UFVJM

Nesse tópico, apresentamos as nove pesquisas (ver Quadro 1) e o registro de trechos das entrevistas realizadas pelos(as) autores(as) dos trabalhos com estudantes e egressos dos cursos. A partir deste ponto, buscamos analisar como essas narrativas podem ser compreendidas a partir dos três princípios da Educação do Campo: 1º) o protagonismo dos sujeitos e dos seus contextos, 2º) a luta pela Educação enquanto direito, e 3º) o projeto de escola vinculado a um projeto de campo numa perspectiva sustentável e emancipatória.

Quadro 1 – Dissertações e teses desenvolvidas sobre os cursos de Licenciatura em Educação do Campo da UFMG e UFVJM

Nome	Modalidade	Título	Ano de Conclusão
Lucimar Vieira Aquino	Mestrado Acadêmico em Educação	Representações Sociais de educandas e educandos do curso de Licenciatura em Educação do Campo sobre a leitura de texto acadêmico.	2013
Luciane de Souza Diniz-Menezes	Mestrado Acadêmico em Educação	Representações Sociais sobre a Educação do Campo construídas por Educandos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo.	2013
Cristiene Adriana da Silva Carvalho	Mestrado Acadêmico em Educação	Representações sociais sobre as práticas artísticas dos educandos do curso de Licenciatura em Educação do Campo.	2015
Luiz Paulo Ribeiro	Doutorado Regular em Educação	Representações Sociais sobre a violência: um estudo com educandos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo.	2016
Cristiene Adriana da Silva Carvalho	Doutorado Regular em Educação	Representações sociais sobre as práticas artísticas: um estudo sobre a prática docente.	2017
Welessandra Aparecida Benfica	Doutorado Regular em Educação	A escrita de educando(as) em formação para atuação nas escolas do campo na perspectiva das representações sociais.	2017
Ellen Viera dos Santos	Mestrado Profissional - PROMESTRE	Representações sociais de egressos da Licenciatura em Educação do Campo da FAE/UFMG sobre o campo.	2018
Elisabeth Moreira Gomes	Doutorado Regular em Educação	A escrita na formação de educadores do campo: um estudo na perspectiva das representações sociais.	2018
Naiane Dias Nunes	Mestrado Profissional - PROMESTRE	Identidade socioterritorial e representações sociais de egressos da Licenciatura em Educação do Campo.	2019

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2023

Das nove pesquisas mencionadas, oito foram realizadas com sujeitos do LECAMPO/FaE/UFMG, e uma delas com estudantes da LEC/UFVJM. Conforme apresentado no Quadro 1, quatro delas são teses elaboradas no Doutorado do PPGE/FaE/UFMG. Do total de cinco dissertações, registra-se três produzidas no Mestrado em Educação do PPGE/FaE/UFMG e duas no PROMESTRE/FaE/UFMG. As teses e dissertações do PPGE foram desenvolvidas na linha Psicologia, Psicanálise e Educação, e as dissertações do PROMESTRE na linha Educação do Campo.

Protagonismo dos sujeitos e dos seus contextos

Para trabalhar com este princípio analítico, buscamos evidências nos trabalhos de Ribeiro (2016), Benfica (2017) e Nunes (2019).

Ribeiro (2016) analisou as formas de pensar, sentir e agir de educandos do LECAMPO/FaE/UFG, matriculados nas quatro habilidades, nas turmas da CSH com ingressantes em 2011 e 2015, outros na MAT ingressantes em 2012, na CVN em 2013 e na LAL em 2014. Buscou-se investigar as representações sociais em relação à violência no campo. Os instrumentos de coleta dos dados se deram a partir de questionários estruturados e entrevistas semiestruturadas que foram analisados pelas trajetórias e por análise de conteúdo com suporte do *software Iramuteq*. As movimentações das representações sociais tiveram como elementos centrais os processos de tensionamentos vivenciados pelos sujeitos em situações de violência: constatou-se, dessa forma, que as formas de pensar, sentir e agir desses sujeitos sobre violência no campo são construções históricas de longa duração e trazem a importância do acesso ao conhecimento na universidade como um dos principais elementos para garantir uma movimentação das representações sociais desses sentidos.

Na tese de Ribeiro (2016) é possível identificar que os estudantes entrevistados narram as dificuldades vivenciadas para os enfrentamentos.

[...] no acampamento só tinha uma ponte que ligava para a cidade. [...] Aí o que que aconteceu: o dono da fazenda, ele mandou derrubar essa ponte. [...] E ele era uma pessoa muito influente [...]. Não tinha como o ônibus ir buscar as crianças. [...] Aí foi aquele desespero total. Não violência corporal, mas teve tiro assim para amedrontar, para que os acampados saíssem desse lugar. Mas aí, no dia seguinte, o que os acampados fizeram? Eles se armaram. Não para a briga, mas com os instrumentos que eles tinham para mostrar, que eram a enxada, a foice, o machado, e foram para a porta da prefeitura. [...] Eram instrumentos de trabalho. [...] E eles fizeram um arranjo lá até consertar essa ponte. [...]” (Entrevistada “A”) (RIBEIRO, 2016, p. 95-96).

A estudante “A” conta sobre sua trajetória ligada ao processo de luta pela terra, marcado por violências simbólicas e físicas. Tal situação evidencia as relações de poder e violência enraizadas pelo colonialismo historicamente existentes no Brasil. Por outro lado, a entrevistada ressalta a luta também histórica que os povos do campo engendram por meio do protagonismo organizado pelos trabalhadores. Ao narrar este acontecimento, a estudante demonstra apropriações conceituais sobre o protagonismo dos sujeitos que utilizam seus instrumentos de trabalho para significar ferramentas também de luta.

Os estudos obtidos por Benfica (2017) investigaram as representações sociais sobre a escrita elaborada por sujeitos em formação no LECAMPO/FaE/UFGM na área de conhecimento da LAL, cujo ingresso ocorreu em 2014. Esses estudantes trabalham ou residem no campo, assim o estudo buscou compreender o processo de apropriação da escrita para esses sujeitos e os elementos afetivos e cognitivos presentes na elaboração da escrita após a entrada na Universidade. Os instrumentos metodológicos escolhidos foram as entrevistas narrativas e os questionários. Os resultados evidenciaram que os estudantes, ao adentrarem a universidade, passam por desafios e modificam as representações sociais sobre a escrita, com representações de medo, angústia e dificuldades quando se veem diante da necessidade de escreverem para/no contexto científico. A pesquisa apontou a “necessidade de investimentos em formação de professores para contextos em que os sujeitos se encontram alijados de direitos, e que as políticas públicas tenham como princípio acompanhar os sujeitos na construção de ferramentas de superação” (BENFICA, 2017, p. 9).

Na narrativa de José, entrevistado por Benfica (2017), encontramos evidências que remetem ao protagonismo do estudante para a efetivação na luta pela Educação no/do Campo.

Porque eu sou do movimento sindical, eu já conhecia a luta pela educação no campo. Mas hoje sou militante pela Educação no campo, eu acredito na educação no campo, para o campo e do campo. Esse é o nosso grande objetivo. E nós estamos na mesma luta para conseguir uma educação no campo. Uma educação que valoriza a pessoa, o homem do campo, como sujeito, como pessoa que trabalha, que vive, que luta por seus direitos, acesso à educação, à terra, ao lazer, ao esporte, à cultura (Entrevistado José) (BENFICA, 2017, p. 141).

O entrevistado indica que esse protagonismo está vinculado à compreensão de quem são esses sujeitos de direitos, o que fazem e o que produzem em suas experiências individuais e coletivas.

Nunes (2019) buscou identificar as Representações Sociais sobre o campo de egressos do LECAMPO/FaE/UFGM. Foram selecionados cinco egressos da turma 2015/2018 que residiam, à época, no município de Rio Pardo de Minas, em Minas Gerais. Por meio da abordagem qualitativa, a pesquisa utilizou questionários semiestruturados e entrevistas narrativas para compreender as implicações das Representações Sociais sobre o objeto em análise. Os resultados mostraram que as Representações Sociais desses professores evidenciaram “que o modo no qual eles estão inseridos no campo [...]” está intrinsecamente ligado à “forma de ver e compreender seus estudantes além de influenciá-los na execução de

suas aulas, levando a terem uma preocupação em trabalhar com os mesmos sobre a realidade que eles vivem, seus territórios, suas identidades.” (NUNES, 2019, p. 8).

Na dissertação de Nunes (2019) encontram-se evidências de estudantes que têm atuação nos processos de organização e mobilização na localidade em que residem.

Por exemplo, na minha comunidade a gente traz essas discussões para as reuniões das associações, essas questões da juventude [...] como eu sou uma das poucas jovens que ainda resiste na minha comunidade, porque eu venho de uma comunidade que está acabando com a presença da monocultura do eucalipto. Nosso território é invadido e tomado pelas empresas do eucalipto[...] (Entrevistada Alice) (NUNES, 2019, p. 42).

Continuar no campo é um movimento de resistência para Alice, que vê sua comunidade se extinguindo pelo avanço da monocultura. Ela compreende as articulações entre os aspectos econômicos e demográficos e sua participação como responsável por trazer esta discussão junto à comunidade.

A luta pela Educação como direito

Para este princípio, contamos com entrevistas realizadas por Carvalho (2015, 2017) e Gomes (2018).

Carvalho (2015) analisou as práticas artísticas de estudantes do curso LECAMPO/FaE/UFG, da habilitação na área da LAL que ingressaram em 2010. Ela discutiu a dicotomia existente entre o erudito e o popular e buscou compreender a presença desses elementos no histórico dessas práticas artísticas. A abordagem metodológica foi do tipo qualitativa exploratória e utilizou-se questionários semiestruturados e entrevistas narrativas em busca de compreender o movimento de construção das representações destes alunos sobre as suas práticas artísticas. O primeiro movimento foi constituído por sujeitos que mantiveram suas formas de pensar, sentir e agir sobre as práticas artísticas e o segundo foi marcado por modificações nas representações sociais das práticas artísticas após as experiências na universidade.

Na entrevista feita por Carvalho (2015, p. 145), é possível entender como a estudante formula sua compreensão de que é possível criar caminhos para entender o território da universidade como um latifúndio, só que agora vinculado ao saber.

Quando eu cheguei aqui eu me senti muito próxima da realidade de um assentamento e de uma ocupação, a gente até usou a expressão lá no começo de ocupar o latifúndio do saber e ocupar e resistir e produzir e ficar ali mesmo

porque o espaço é nosso e tomar posse daquilo. Eu vejo muito a arte como uma ferramenta política porque ela não tem fronteira, com a arte você pode dizer de tudo [...] eu acho que é uma linguagem sim e que pode ser usada e muito e deve ser usada como uma forma de manifestação e demarcação de espaço (Entrevistada Giovana).

Giovana evidencia o direito à Educação Superior, negado e/ou negligenciado historicamente aos povos do campo. Portanto, quando a entrevistada faz referência a arte nesse processo de ocupar o “latifúndio do saber”, está se movimentando para manifestar e demarcar que, neste território, sua atitude é de luta para conquistar espaços, mas também para abrir novos espaços em que caibam seus interesses.

Gomes (2018) investigou as Representações Sociais de Escrita de graduandos da turma de 2014 de Linguagens e Códigos da LEC/UFVJM. A autora valeu-se de análises documentais, questionários e entrevistas narrativas a fim de identificar as características gerais desses estudantes e a recuperação das trajetórias de vida e dos contextos em que se encontram inseridos. Os resultados mostraram “o quanto as trajetórias desses sujeitos os influenciaram/influenciam em sua entrada e participação no mundo da escrita” e “como eles vão conformando suas escritas nesses mundos em que vivem e como suas práticas são reveladoras de seus usos e funções” (GOMES, 2018, p. 276). A autora descreve que a escrita tem sido vivida e sentida como um momento de significativos conflitos e tensões pelos(as) estudantes que adentram na universidade.

A educação como direito também tem sido negada aos povos do campo em seguimentos de ensino da Educação Básica, como demonstra o estudante entrevistado por Gomes (2019, p. 175):

E eu tinha muita vontade de começar a estudar, porque meus amigos todos, de infância, já tinham começado a estudar, e eu, não; por causa da doença não podia ir, que eu fiquei uma parte do tempo de cadeiras de rodas, outra parte, de muletas; e por a escola ser longe, eu não pude ir. Aí quando eu comecei a estudar, com sete anos, eu fui, eu tive que... fui morar na cidade próxima com minha avó [...] E aí eu sofri muito na época, porque eu queria estudar, mas eu não queria ter que sair da roça, sabe? Eu era muito ligado, ainda sou ligado ao campo, ao meio de vida, assim, essa forma de vida... (Entrevistado Joel).

A ausência da Escola como direito na comunidade de origem fez com que Joel alterasse seus projetos de vida ao se mudar para a cidade. No caso do entrevistado, outro desafio foi vivenciado por ele em relação aos limites de acesso em função de suas dificuldades de locomoção. Vivenciando a dupla exclusão, ser do campo e ser deficiente físico, ainda consegue acessar a escola porque a família faz um arranjo que lhe permitiu encontrar apoio para residir

na área urbana. Sem esta materialidade o destino de Joel seria a exclusão do direito à escolarização. Gonçalves, Rahme, Antunes-Rocha (2018) analisam a dupla exclusão como umas das condições de extrema vulnerabilidade vivenciada pela população campesina. A ausência da oferta escolar no campo e, mesmo a implantação do transporte escolar como via de acesso, não cria condições para crianças pequenas e pessoas com deficiências.

Em sua tese, Carvalho (2017) analisou os processos de construção e reelaboração das Representações Sociais dos professores do campo, egressos do LECAMPO/FaE/UFMG, sobre as práticas artísticas presentes em suas práticas pedagógicas. Como procedimentos de coleta de dados, ela fez uso das entrevistas narrativas associada à observação da prática do sujeito, o que possibilitou um olhar para a relação entre as ações práticas e as reflexões dos egressos e, posteriormente, os analisou a partir da reconstrução das trajetórias destes sujeitos, levando-se em conta a análise do movimento das Representações Sociais a partir de sete categorias. Os resultados apontaram que o processo de reelaboração das Representações Sociais deles tem se dado a partir da inserção na docência, momento causador de mudanças que movimentam as suas representações sobre as práticas artísticas, que passam a ser vistas como mecanismos pedagógicos de luta por uma Educação transformadora e pelo fortalecimento da identidade campesina.

Ao falar de sua prática, Camila traz o princípio da Educação do Campo como direito para a construção de aulas que permitam ao aluno acesso a conhecimentos historicamente negados.

Toda a minha prática docente é respaldada nos princípios da Educação do Campo. Toda a minha prática docente e toda a minha vida. Eu não entendo como podemos chamá-los de princípios da Educação do Campo, porque eu vejo os princípios da Educação do Campo como princípios de vida. Princípios básicos de vida. Então assim, o que é princípios da Educação do Campo: Direito. Pensar a educação enquanto direito. É esse o lugar que eu penso a educação como direito, aí eu penso a educação como um todo, inclusive no campo da arte. Porque eu vejo o meu aluno independente dele ser do campo ou não, pois eu vejo a educação enquanto direito e sendo direito eu não posso negar (Entrevistada Camila) (CARVALHO, 2017, p. 164).

Na narrativa de Camila, podemos identificar que o direito de acesso diz respeito à possibilidade de construção de existências que estão vinculadas ao direito a ter direito. Nesta perspectiva, o que está em tela não é reivindicar direitos.

Projeto de escola articulado a um projeto de campo numa perspectiva sustentável e emancipatória

O projeto de escola vinculado a um projeto de campo é o terceiro princípio analisado neste texto. Como fontes nos referenciamos nas entrevistas realizadas por Aquino (2013), Diniz-Menezes (2013) e Santos (2018).

Aquino (2013) buscou identificar e compreender as Representações Sociais de educandas(os) da turma 2011, habilitação em CSH, do LECAMPO/FaE/UFGM sobre a leitura de textos acadêmicos. O trabalho fundamentou-se nos desafios vivenciados pela(o)s educanda(o)s de origem camponesa para apropriar-se da prática de leitura acadêmica. A autora utilizou como instrumentos e técnicas para coleta de dados um questionário para delinear o perfil da turma, pesquisa observação em sala de aula para análise das práticas e relatos dos estudantes sobre leituras de textos acadêmicos durante as aulas no TE, além de anotações em diário de campo. Nos resultados, a autora chama atenção para o diálogo dos professores com os sujeitos do campo a fim de compreenderem que a realidade camponesa traz especificidades e que, a partir delas, reflitam sobre as origens, permanências e consequências de suas representações acerca dos povos do campo.

Os resultados do estudo de Aquino (2013) mostram a necessidade de a universidade/escola realizar práticas educativas vinculadas à realidade do aluno. “Os textos da escola e do nosso curso também fogem muito da nossa realidade, poderia ser textos sobre Reforma Agrária, Agricultura familiar, Escolas, Alunos e Professores do Campo, porque a gente acaba lendo por obrigação” (Estudante Cristina) (AQUINO, 2013, p. 67). A estudante indica que falta, no processo formativo do curso e das escolas, conteúdos que vinculem a educação aos desafios dos modos de produção e reprodução da vida no contexto camponês.

Diniz-Menezes (2013) se debruçou em torno das representações sociais de educandos(as) do LECAMPO/FaE/UFGM, que ingressaram na turma de 2011, na habilitação em CSH, sobre a construção de saberes em relação a Educação do Campo. O objeto de pesquisa trata da construção de saberes sobre a Educação do Campo para, assim, entender “Como este paradigma, com seu histórico, conceitos e práticas é apropriado pelos estudantes do curso?” (p. 14). A autora utilizou um questionário sociodemográfico e a técnica de associação livre de palavras como instrumentos de coleta de dados. A análise dos resultados permitiu produzir evidências de que o centro da estrutura representacional dos educandos sobre a Educação do Campo é constituído pela palavra Luta. A expressão “Projeto de Campo/Sociedade apresentou 19% dos termos evocados” (DINIZ-MENEZES, 2013, p. 68).

De acordo com os dados de Diniz-Menezes (2013), esse terceiro princípio traz para a escola/educação uma responsabilidade de refletir e reivindicar qual sociedade e campo o estudante quer.

Em sua dissertação, Santos (2018) objetivou analisar as Representações Sociais de egressos do LECAMPO/FaE/UFMG sobre o campo, cujas trajetórias perpassam pelo contexto que vivem, sobretudo no que diz respeito às formas e às condições de acesso à educação no contexto campesino. Como instrumento de análise, a autora usou as entrevistas narrativas a fim de compreender o movimento de reelaboração das representações sociais dos egressos sobre o campo, nas suas formas de pensar, sentir e agir e como eles estão se apropriando do conceito de campo como princípio da Educação do Campo. Os resultados mostraram que os cursos de formação de professores do campo localizam-se na luta pela Educação do campo e são frutos da organização, da articulação e das demandas dos movimentos do campo frente ao desafio da escassez de professores com formação específica para atuarem nas escolas no campo.

Santos (2018) trouxe elementos que evidenciam a importância do curso para o estudante, para a comunidade e para o projeto de campo.

Eu vejo que foi muito bom para mim e para comunidade. Porque como nós estava no momento de luta lá, as aulas serviram para gente debater sobre a questão da terra, da comunidade. E assim, foi um momento bastante bom, foi muito diálogo entre os estudantes. Enquanto eu também estava fazendo o curso na universidade foi muito valioso. E aí depois que eu formei o magistério do Campo, aí veio a licenciatura em Educação do Campo né? Na UFMG, que foi em 2011 que eu formei e já em 2012 eu me inscrevi. O sindicato mais uma vez fez a divulgação no município e falou que era para as pessoas, principalmente as de comunidades de luta tá participando. Consegui passar, entrei na UFMG em 2012 (Entrevistado Francisco) (SANTOS, 2018, p. 126).

Francisco assinala a possibilidade do curso em ocupar um papel significativo na formação dos sujeitos que buscam a superação histórica de negação do direito à educação dos povos do campo.

Para concluir

As análises construídas a partir das pesquisas com estudantes e egressos da Licenciatura em Educação do Campo, na UFMG e na UFVJM, sinalizam para um conjunto de desafios que de maneira alguma se findam com as reflexões aqui apresentadas. Os resultados apontaram que o protagonismo dos sujeitos e dos seus contextos, a luta pela escola enquanto direito e um projeto de escola vinculado a um projeto de campo numa perspectiva sustentável e emancipatória estão presentes nas formas de pensar, sentir e nas práticas vivenciadas, experimentadas e compartilhadas pelos estudantes e egressos dos cursos.

A compreensão de que são sujeitos ativos em suas realidades, notadamente no que diz respeito aos desafios vivenciados para garantir o direito à terra e de acesso à educação, indica que a experiência na Educação Superior contribui para fortalecer e ampliar as condições subjetivas e materiais para os enfrentamentos vivenciados pelos sujeitos camponeses em seus cotidianos.

Da mesma forma, é possível dizer que o entendimento de que o acesso à Educação é um direito já informa que estes sujeitos avançaram na capacidade de se posicionarem com relação a matrizes explicativas que historicamente os colocam na condição de grupo populacional beneficiário de políticas. Neste entendimento, o máximo de movimentação permitida é o de reivindicar direitos. O que se apreende nas narrativas destes participantes das pesquisas é que estão se construindo como sujeitos que lutam pelo direito de também serem criadores e propositores de direitos.

A construção de um projeto de escola comprometido com um projeto de campo numa perspectiva sustentável e emancipatória é resultado da luta pelo protagonismo no direito a formular seus próprios direitos e a construir formas de produção da vida que garantam a continuidade de suas existências. Por aqui, é possível refletirmos sobre o desafio vivenciado por um grupo social que é historicamente marcado pela desqualificação para superar aspectos cognitivos, afetivos e atitudinais que orientam a construção de identidades que se comportam como submissas e frágeis na relação com outros grupos populacionais. O lugar que a educação escolar assume, na perspectiva de contribuir para superar esta condição, é o fio que tece a formação dos educadores do campo. Cada sujeito que conclui sua graduação precisa somar com o universo de possibilidades que os povos camponeses vêm construindo ao longo de alguns séculos de luta.

Para finalizar, observamos que, quando o sujeito do campo acessa a Educação Superior, numa condição em que sua participação é resultado da luta empreendida pelos seus pares, esta

trajetória assume significados para além da conquista de um diploma ou de condições para melhorar situações de empregabilidade. Os sujeitos dizem que os processos vivenciados nos cursos contribuem para a construção de ferramentas que auxiliam na superação dos desafios com a escrita, a leitura, a violência e a compreensão do seu contexto de vida como espaço de produção qualificado para produção de identidades. Este é certamente o caminho que se abre para novas possibilidades de pesquisas que possam evidenciar as repercussões dos processos formativos vivenciados em suas trajetórias pessoais, sociais e profissionais após a conclusão do curso de Licenciatura em Educação do Campo.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES-ROCHA, M. I. **Da cor da terra: representações sociais de professore sobre os alunos no contexto da luta pela terra.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2012.
- ANTUNES-ROCHA, M. I.; MARTINS, A. A.; MACHADO, M. Z. V. Tempos e espaços formativos no curso de Licenciatura em Educação do Campo na UFMG. *In: ANTUNES-ROCHA, M. I.; MARTINS, M. de F. A.; MARTINS, A. A. (org.). Territórios educativos na Educação do Campo: escola, comunidade e movimentos sociais.* 2. ed. Belo Horizonte: Editora Gutemberg, 2012. (Coleção Caminhos da Educação do Campo).
- ANTUNES-ROCHA, M. I. **Aprender e ensinar na luta pela educação do campo caminhos da indignação e da esperança.** 1. ed. Curitiba: Appris; Belo Horizonte, UFMG, 2022.
- AQUINO, L. V. **Representações Sociais de Educandas e Educandos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo sobre a Leitura de Textos Acadêmicos.** Orientadora: Maria Isabel Antunes-Rocha. 2013. 82 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.
- BENFICA, W. A. **A escrita de educando(as) em formação para atuação nas escolas do campo na perspectiva das representações sociais.** Orientadora: Maria Isabel Antunes-Rocha. 2017. 224 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.
- BRASIL. **Decreto n. 7.352, de 04 de novembro de 2010.** Institui o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO). Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>. Acesso em: 10 out. 2023.
- CARVALHO, C. A. de S. **Práticas artísticas dos estudantes do curso de licenciatura em Educação do Campo: um estudo na perspectiva das representações sociais.** Orientadora: Maria Isabel Antunes-Rocha. 2015. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

CARVALHO, C. A. de S. **Representações Sociais das Práticas artísticas na atuação de professores do Campo**. Orientadora: Maria Isabel Antunes-Rocha. 2017. 328 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2017.

DINIZ-MENEZES, L. S. **Representações sociais sobre a educação do campo construídas por educandos do curso de licenciatura em educação do campo**. Orientadora: Maria Isabel Antunes-Rocha. 2013. 78 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

GOMES, E. M. **Representações Sociais de Escrita de estudantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFVJM**. Orientadora: Maria Isabel Antunes-Rocha. 2018. 293 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte. 2018.

GONÇALVES, T. G. G. L; RAHME, M. M. F; ANTUNES-ROCHA, M. I. Tendência das matrículas da educação especial em escolas no campo em Minas Gerais (2007-2017). **Interfaces da Educação**, [S. l.], v. 9, n. 27, p. 465–488, 2018. DOI: 10.26514/inter.v9i27.2968. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/2968>. Acesso em: 19 out. 2023.

HAGE, S. M.; ANTUNES-ROCHA, M. I.; MICHELOTTI, F. Formação em Alternância. *In*: DIAS, A. P.; *et al.* (org.). **Dicionário de Agroecologia e Educação**. São Paulo: Expressão Popular, Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz e Expressão Popular, 2021. Disponível em: https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/dicionario_agroecologia_nov.pdf. Acesso em: 19 out. 2023.

KOLLING, E. J.; NERY, I. I. J.; MOLINA, M. C. (org.). **Por uma Educação Básica do Campo**. São Paulo: Perez, 1999.

MARTINS, J.; LEAL, Á. A. **XI Jornada Pedagógica Socioterritorial do LECampo FaE/UFMG: olhares sobre o território camponês e seus sujeitos**. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2019.

MOLINA, M. C; ANTUNES-ROCHA, M. I; MARTINS, M. F. A. A produção do conhecimento na licenciatura em Educação do Campo: desafios e possibilidades para o fortalecimento da educação do campo. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 24, e240051, 2019.

MOLINA, M. C; ANTUNES-ROCHA, M. I; MARTINS, M. F. A. Formação em Alternância nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo desenvolvidos na UnB e na UFMG: articulando universidade, campo e escola numa perspectiva socio territorial. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 6, e11856, 2021. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/11856/18662>. Acesso em: 19 out. 2023.

MOLINA, M. C., MARTINS, M. F. A. (org.). **Formação de formadores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. (Coleção Caminhos da Educação do Campo; v.9).

NUNES, N. D. **Representações sociais sobre o campo de professores egressos do curso de licenciatura em educação do campo**. Orientadora: Maria Isabel Antunes-Rocha. 2019. 70 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

RIBEIRO, L. P. **Representações Sociais de Educandos do curso de Licenciatura em Educação do Campo sobre a violência**. Orientadora: Maria Isabel Antunes-Rocha. 2016. 237f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

SANTOS, E. V. **Representações Sociais de egressos da Licenciatura em Educação do Campo da FAE/UFMG sobre o campo**. Orientadora: Maria Isabel Antunes-Rocha. 2018. 175f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI (UFVJM). **Curso de graduação em Licenciatura em Educação do Campo: Projeto Político Pedagógico**. Diamantina, MG: UFMJM, 2018.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Nossos agradecimentos especiais ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (PPGE/FaE/UFMG).

Financiamento: Programa de excelência acadêmica (PROEX/CAPES)

Conflitos de interesse: As autoras declaram que não há conflito de interesses.

Aprovação ética: Não se aplica.

Disponibilidade de dados e material: Os dados e materiais utilizados no trabalho poderão ser disponibilizados quando solicitados.

Contribuições dos autores: As autoras contribuíram igualmente na elaboração do artigo.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

